

ARTYKUŁY

*Piotr Garncarek**

JĘZYKOWA WYOBRAŹNIA ETNOGRAFICZNA W GLOTTODYDAKTYCE

Słowa kluczowe: glottodydaktyka polonistyczna, etnografia, językoznawstwo, wyobraźnia, język obcy, lingwakultura

Artykuł dotyczy rozważań nad definicją JPJO. Opisuje sposób poszukiwania jej w obszarach innych niż językoznawstwo. Eksponuje etnograficzne koncepcje oglądu języka, wyrażane przez wybitnego współczesnego etnografa i socjologa Paula Willis'a. Ich przydatność w procesie glottodydaktycznym jest głównym nurtem wywodu. Autor artykułu reprezentuje pogląd, który ostrożnie odnosi się do dominującej roli gramatyki w nauczaniu języka. Rozważając sposób nabywania kompetencji językowej, przenosi akcenty na opisanie znaczeń kulturowych w relacjach i zasadach komunikowania. Taką możliwość daje mu etnografia, wskazująca na walor lingwistyczno-kulturowy. W tekście dominuje pogląd, że proces nauczania JPJO różni się w swej istocie od nauczania każdego innego języka, rozumianego jako obcy, wymaga zatem osobnego usytuowania w przestrzeni kulturowej, osobnej charakterystyki i osobnej definicji sytuacji komunikacyjnej.

W poszukiwaniach nowej definicji języka ojczystego nauczanego jako obcego, definicji odbiegającej od klasycznych ujęć językoznawczych, warto przyjrzeć się rozważaniom etnograficznym chociażby z tego powodu, że etnografia jest tym rodzajem refleksji humanistycznej, w której kulturowa obecność języka i jego rola w sposobie wyrażania treści były oczywiste od zawsze. Ujęcie to należy uznać za szczególnie atrakcyjne z punktu widzenia badań glottodydaktycznych, gdyż pozwala ono – przy pełnym poszanowaniu struktury języka – spojrzeć na jego kulturowość w wymiarze etnicznym, społecznym czy narodowym. Dzisiaj trudno już przekonywać do poglądu, że glottodydaktyka (w tym również glottodydaktyka polonistyczna) jest domeną wyłącznie językoznawczą, dającą się tłumaczyć i rozwiązać głównie na bazie wywodu gramatycznego. To ważny moment powrotu do

* p.garncarek@uw.edu.pl, Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców „Polonicum”, Wydział Polonistyki, Uniwersytet Warszawski, ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 00-927 Warszawa.

pytania o cel uczenia się obcych języków. Być może jesteśmy w trakcie przeobrażeń metodycznych, ale bardziej jeszcze mentalnych, które pozwolą na przedstawienie akcentów w strategii nauczania JPJO. Ewolucja taka ma miejsce również za sprawą takich dyscyplin, jak antropologia czy właśnie etnografia, lokujących się w procesie glottodydaktycznym obok wiedzy o kulturze, literaturze czy historii. Coraz bardziej rzeczywista wydaje się więc tendencja, której wektorowość można przedstawić następująco:

lingwalność → lingwakulturowość → kulturolingwalność

Język jest tylko jednym z możliwych sposobów wyrażania znaczeń kulturowych i do tego – zdaniem Paula Willisa, socjologa i etnografa – sposobem dosyć abstrakcyjnym. W budowaniu wyobrażeń etnograficznych nadających sens czemukolwiek, potrzebne jest powiązanie wielu elementów i praktyk. Jeśli przyjmujemy, że w swojej istocie „życie jest sztuką”, to przyjmujemy jednocześnie jego pozatekstualną rzeczywistość. By ją wyrazić, nie wystarczy sam język w jego klasycznym pojmowaniu, nie mówi on bowiem sam przez się. Chcąc zatem coś wyrazić, coś przekazać i coś w konsekwencji zrozumieć, potrzebujemy bardziej złożonej kontekstualności, jednym słowem – sztuki mówienia. W jej obrębie i sam język, i posługujący się nim człowiek są odlegli od jednorodności. Język to zawsze temat, styl i sposób mówienia, ale też intencja wypowiedzi. Człowiek to gest, pozycja ciała, grymas, zachowanie... Nie bez znaczenia pozostają miejsce oraz czas, w jakim nastąpiła wypowiedź. Były można tutaj mnożyć bez końca – barwa naszego głosu, nasz ubiór, preteksty i nastroje... Wszystko, co, zdaniem Willisa, dookreśla znaczenie i sens, a co jest ponad wszelką wątpliwość czymś znacznie ważniejszym niż aktywne tło naszej wypowiedzi. „Zwykło się uważać, że znaczenie leży jedynie w języku, podstawowym narzędziu rozumu. Czy jednak język jest zupełnie przejrzysty dla owych znaczeń? Czy faktycznie jest on pojedynczym, jednorodnym i hermetycznym bytem, wyposażonym w sobie tylko właściwą zdolność komunikowania?... jest błędem postrzeganie języka jako zwartej, jednorodnej rzeczy działającej w sposób spójny” (Willis 2000: 33).

Mimo że daleki od samowystarczalności, pozostaje język niezbędną składową naszego sposobu wyrażania kultury – tutaj rozumianej jako styl czy scenariusz życia. A jeśli ponadto owa „kultura to przede wszystkim tożsamość”, jak postuluje Willis, nie zdołamy języka niczym zastąpić. Przeświadczenie takie zdaje się mieć bezpośrednio odniesienie do prób definiowania JPJO – definiowania, ale i wykorzystywania w opowiadaniu o sobie, na sposoby różnorakie, bo narodowe, etniczne, społeczne. Za jego pośrednictwem wyrażamy i eksponujemy naszą zbiorową tożsamość i zarazem nasze cechy osobnicze, ukształtowane pod wpływem bycia w tej, a nie innej wspólnoty. Nie mamy drugiego, równie dobrego sposobu opowiedzenia o sobie, chyba, że za pośrednictwem sztuki, stanowiącej obszar kodów

niewerbalnych, dający się odczytywać na wiele sposobów i chętnie pozbawiany narodowych identyfikacji. To w zasadzie niczego nie zmienia, ponieważ i tak wszystko zależy od tego, jak silnie i z czym się utożsamiamy. W tym znaczeniu języki są znacznie bardziej „nasze”, zaś dzieła sztuki bardziej „wspólne”. Tak czy inaczej, potrzebna nam jest identyfikacja i przynależność, bo powtarzając raz jeszcze: „Kultura to przede wszystkim tożsamość: w takim samym stopniu tożsamość społeczna – rozumiana zarówno jako przynależność do grupy, jak i określenie zajmowanej w jej obrębie pozycji – co tożsamość jednostkowa oraz autokreacja. Tożsamość kulturowa bez wątpienia wiąże się z zachowaniem «ja» jako odrębnej i realnej siły, nieredukowalnej do instytucjonalnie przypisywanych ról, definicji ideologicznych czy dominującej reprezentacji społecznej” (Willis 2000: 33).

Paul Willis nie proponuje ucieczki od języka, a jedynie zastanawia się nad jego przydatnością, a może i niezbywalnością w całości przekazu. Człowiek od zawsze tworzy i odgaduje znaczenia. Ten proces, gdyby pozbawić go językowego wsparcia, byłby silnie ograniczony, chociaż ciągle możliwy. Ma swoje granice również samo tworzenie znaczeń. Wpływa na nie czynnik bądź socjalny, bądź edukacyjny czy wreszcie ekonomiczny. Wszystkie one modelują owe znaczenia i sposób ich wyrażania, do tego nie jesteśmy wolni od dziedzictwa form i zasad porozumiewania się, te z kolei umykają socjalizacji w stronę smaku, gustu, puryzmu lub nawet stylizacji. Powstaje więc pytanie o wspólny język – kapitalne z glottodydaktycznego punktu widzenia. Czy ucząc cudzoziemców języka polskiego, tego literackiego, kanonicznego i gramatycznie poprawnego, uczymy języka wszystkich Polaków, jakich dane im będzie napotkać? Tak sformułowana wątpliwość bliska jest istocie rozważań etnograficznych, dotyczących „twórczej działalności o charakterze grupowym bądź indywidualnym”. Języki mają zbyt wiele lokalnych bytów, zbyt wiele regionalnych typów ekspresji i aktywności, by sądzić, że zawsze świadczą o tym, jacy „my” jesteśmy, a nie jaki „ja” jestem. Każde ludzkie życie obfituje przecież w „nadmiar zdarzeń”. Dlatego również w rozważaniach o języku, a raczej zwłaszcza w rozważaniach o języku, nie należy zapominać o tym, że to „ja” jest zawsze i powszechnie równoczesne z „my”. Podążając tym tropem rozważań Willisa, możemy dojść do wniosku, że języki zawsze są czyjeś w rozumieniu indywidualnym, następnie dopiero stają się czyjeś w rozumieniu środowiskowym czy grupowym, a na końcu dopiero stają się językami narodów. W tę wspólną, docelową formułę zbiera je i dookreśla przestrzeń kulturowa, w jakiej się dokonują: „Istnieje duże prawdopodobieństwo, że język łączący się z konkretną formą kulturową: «kulturą facetów», subkulturami, ludźmi owładniętymi jakąś pasją, będzie skonkretyzowanym językiem o metaforycznym charakterze... Symbole i koncepcje konkretnie umiejscowionego kulturowo języka nie tylko umożliwiają porównanie rzeczy zupełnie niepodobnych, lecz także stanowią integralną część innych praktyk i znaczeń, stapiając się z sąsiednimi elementami tej samej formuły kulturowej, naśladując je lub uzupełniając. W skład tak rozumianego języka wchodzi historyjki, dowcipy, kawały, kpiny i drażnienie się z kimś” (Willis 2000: 33–34).

1. JĘZYK METAFORY

Metafora towarzyszy zachowaniom językowym – przepelnia je i dopowiada, zmienia znaczenia wypowiedzi i umożliwia ich negocjowanie – w pewnym sensie zakłóca więc „czystość” i jasność przekazu. To problem niebagatelny, jeśli przypatrywać mu się z glottodydaktycznej perspektywy. Dla cudzoziemca każde metaforyczne użycie języka jest zagadką i pytaniem o intencję. Podpowiedzi może szukać w kontekście, sposobie akcentowania wyrazów, miejscu czy okoliczności powstania danej sytuacji komunikacyjnej – słowem całym dekorum, składającym się na znaczenie. W glottodydaktyce, gdzie niczego nie oczekuje się tak bardzo jak dosłowności, język metaforyczny pojawia się sporadycznie, gdzieś na granicy zaawansowania, swobody wypowiedzi i intelektualnej sprawności. Nie stanowi prawie nigdy składowej procesu nauczania. „Języka metafory używa się bez wątpienia do opisu; nadaje się on jednak także do myślenia”. Zdaniem Willisa, język zawsze odnosi się na początku do jakiegoś konkretnego, jego podstawowym zadaniem jest przecież nazywanie i porównywanie. Poza tymi funkcjami język ulega „rozrzedzeniu”. Robi się społecznie nacechowany i to właśnie ciąży mu najbardziej. Nie może istnieć w „czystej formie”, tak zresztą, jak nie może czystości owej formy osiągać ludzka myśl. Przeszkodą jest metafora. „Wielkie dzieła logiki, rozumowania i analizy intelektualnej, a także literatura i poezja często funkcjonują w obrębie trybu metafory, a zarazem za jego pośrednictwem. Być może poezja jest w każdym znaczeniu; być może w ostatecznym rozrachunku nie ma znaczeń poza poezją” (Willis 2000: 34).

Rzeczywistość skazuje język na wieczną egzystencję między tym, co dosłowne, a tym, co abstrakcyjne. Na to, co konkretne, możemy patrzeć dosłownie i metaforycznie. Jako „chimeryczną” określa badacz koncepcję języka w pojęciu czystego rozumu. Jego zdaniem, jak można wnioskować, język nigdy nie oddala się od metafory bardziej niż o krok, w samej bowiem istocie języka nie można odnaleźć takiej zdolności i samodzielności. Metafora nakłada na niego pewien niezbywalny cudzysłów, dający się usunąć w obrębie praktyk kulturowych, które mogą zastąpić metaforę jako taką. „Elementy składające się na praktykę kulturową – strój, ciało, fryzura, zachowanie, relacje z innymi, użytkowanie przedmiotów – mówią bez słów o wielu rzeczach, przede wszystkim jednak o bieżącym usytuowaniu społecznym i fizycznym jej uczestników. Wyobrażenia etnograficzna polega częściowo na tym, by uzupełnić łamigłówkę o brakujące odniesienia” (Willis 2000: 34–35).

Ta część rozważań brytyjskiego etnografa ma szczególne znaczenie dla procesu nauczania języka rodzimego jako obcego. Opisywane przez niego praktyki kulturowe są coraz powszechniej uznawane za istotne i integralne. Dopowiadają przekaz językowy, zdaniem jednych, oraz bezpośrednio informują, zdaniem innych, o naszej narodowej mitologii znaczeń. Określenie „mitologia” nie do końca

jest w tym kontekście trafne, gdyż znaczenia te często są zmienne, negocjowane i zapożyczane. W glottodydaktycznej opowieści o sobie nie ma np. miejsca na narodowy wyróżnik w sposobie ubierania się, nie znaczy to jednak, że szata, która podobno nigdy nas nie zdołała, nie świadczy o nas. Zawsze bowiem, zwłaszcza w cudzoziemskim oglądzie, istotne, zauważalne i rozpoznawalne będzie to, w jakie „stroimy się piórka”. Fakt, że zniknęły z powszechnego użycia stroje narodowe i regionalne niczego w zasadzie nie zmienia w kulturowym kodzie pozawerbalnym. Przeformułowała się jedynie zasada starej prawdy, głoszącej, iż „tak nas piszą, jak nas widzą”. Odnosi się to do oceny wyglądu lektora stojącego przy tablicy, znajomych i kolegów poznanych w obcym kraju, ludzi napotykanym na ulicy, w metrze czy restauracji. W indywidualnym lub zbiorowym aspekcie, za pośrednictwem swojego wyglądu zawsze dokonujemy pewnej autoprezentacji, zwłaszcza w relacjach międzynarodowych. Chociaż zmieniają się mody, estetyki i preferencje, chociaż zmienia się nasz stosunek do dóbr materialnych i wygody, chociaż stale inaczej manifestujemy swoją pozycję społeczną i seksualność, to mechanizm zasady rozpoznawalności pozostaje niezmienny. W ten alfabet kulturowych znaczeń wpisują się przeróżne charakterystyki postaci. Bogaty i różnorodny inwentarz polskich typów osobniczych można egzemplifikować wieloma przykładami: [ktoś mówi, że] *nie ma co na siebie włożyć*; [chodzić] *w ostatniej koszuli na grzbiecie*; [czyjeś ubranie wygląda jak] *psu z gardła wyciągnął*; [ktoś wygląda jak] *z żurnala, prosto spod igły, szewc w Boże Ciało, dziecko stróża; niedbala elegancja*; [mieć] *dekolt do pasa*; [nosić ubranie] *po starszym bracie*. Zawsze jesteśmy więc jacyś, w swoim czasie i w swoim miejscu. Wytwarzamy własne znaczenia, którym język pozwala się nie tyle opowiedzieć, ile dopowiedzieć. Znaczenia są bowiem bytami pozajęzykowymi. „Metafora osiąga postać ekstremalną, postać rzeczywistego języka obrazów, którego nie da się przesłać pocztą ani też – pod groźbą utraty sensu – pozbawić konkretnego umiejscowienia; tak wygląda w praktyce przekroczenie granicy, za którą «nie można już mówić i musimy milczeć». Zatem na tyle, na ile rzeczywiście zostaje przekroczona ta granica, formy kulturowe stanowią jedyny dostępny układ i formę uobecnienia, zyskując charakter myśli, koncepcji, a nawet abstrakcji: stają się jednostkami posiadającymi zawartość mentalną, która nie zostałaby bez nich w ogóle wyrażona i dla której nie istnieje – lub jest niedozwolony – żaden alternatywny sposób wyrażania” (Willis 2000: 35).

Takie definiowanie języka jest dla potrzeb glottodydaktycznych o wiele bardziej pouczające niż możliwe do zaadaptowania, nie znaczy to jednak, że niewiele można z niego wynieść. Już choćby to, że nauczając cudzoziemców rodzimego języka, dajemy im jedynie możliwość podjęcia dyskursu o naszej kulturze narodowej, zbiorowej mentalności czy charakterze. Daleka to jeszcze droga do porozumienia i wspólnej identyfikacji. Tak daleka zapewne, jak dystans między językowym a rzeczywistym obrazem świata.

2. KOMUNIKACJA POZAJĘZYKOWA

W układzie społecznych zachowań istnieje wiele możliwości wyrażania znaczeń bez konieczności mówienia o nich. Podobnie jak Gadamer, Willis także uważa, że „milczące porozumienie” jest częstym udziałem komunikacji pozawerbalnej. Zresztą nie tylko ono. Etnograficzne wyobrażenie życia jako sztuki „wiąże się zarówno z abstrakcyjnymi, jak i fizycznymi formami wiedzy oraz łączy je ze sobą”. Poczynając od lat szkolnych, bardzo często przyjmujemy postawy niechętne lub wręcz wrogie wobec przymusu powszechnej edukacji, zasad zatrudnienia, regulaminów i przepisów określających umowy ład społeczny. Podobnie zresztą „głosimy” swój zachwyty czy poparcie. Robimy to także drogą zmysłową, a nie tylko językową. Istnieje tutaj niemały inwentarz zachowań. Możemy w tym celu malować twarze, golić głowy, zapuszczać włosy lub brody. Możemy również stroić się w narodowe lub organizacyjne barwy, obnażać się czy okaleczać własne ciało. W obrębie wspólnot to często stosowany kanał komunikacji pozawerbalnej. Mówi za nas nasza zbiorowa obecność lub nieobecność. Jak ważny jest to przekaz treści i znaczeń, przekonała mnie dowodnie sytuacja, która miała miejsce w Warszawie, przed Pałacem Prezydenckim (Pałacem Radziwiłłów) latem 2010 r. Po katastrofie lotniczej pod Smoleńskiem tutaj właśnie doszło do manifestacji nasyżych zachowań społecznych. Dwieście metrów dalej (w Pałacu Tyszkiewiczów-Potockich) mieści się Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców Uniwersytetu Warszawskiego. Studiujący w nim obcokrajowcy z dużą ciekawością i dociekliwością próbowali zrozumieć i porządkować przekazy społeczne, tak intensywnie do nich docierające zza okien. Działo się to niejako poza ich, nierzadko już dużą, kompetencją językową. Emocjonalność i brutalizacja zbiorowych zachowań, uliczne dekorum i narodowo-religijna symbolika złożyły się na daleką od procesów glottodydaktycznych lekcję polszczyzny i polskości. Sama znajomość języka polskiego okazała się dalece niewystarczająca, choć bez niej przekaz treści byłby zapewne jeszcze trudniejszy. „Praktyki kulturowe życia codziennego tworzą znaczenia i sensy; jaka jest jednak natura ludzkich związków z formą, za pomocą której ludzie się wyrażają – z językiem, stylem, muzyką, surowcami do nieformalnego przetwarzania ciała i przestrzeni? Czy surowce te w postaci kolejnych przejrzystych fal odzwierciedlają po prostu pewną wyrazistą istotę człowieka, czy odwrotnie – to forma za pomocą swych ograniczeń i możliwości w istotny sposób warunkuje ludzkie możliwości ekspresji?” (Willis 2000: 37).

Paul Willis w zasadzie nie dąży do definiowania języka. Znacznie bardziej zależy mu na jego umiejscowieniu w procesie przekazywania znaczeń. Jeśli uwzględnimy te rozważania w budowaniu poglądu, iż glottodydaktyka jest w swojej istocie nauką zadaniową, to zyskamy ciekawy ogląd owego spoczywającego na niej zadania. Z etnograficznego punktu widzenia, język – własny czy każdy nabyty – uprawnia jedynie do wzięcia udziału w dyskursie z jego użytkow-

nikami. Tyle i tylko tyle daje nam nabywanie kompetencji językowych. Byłby to pogląd akceptowalny, z tym jednak zastrzeżeniem, że uczymy języków, które są obce również dla nas samych. Gdy w grę wchodzi natomiast dydaktyka JPJO, kulturowa kontekstowość znaczeń nie daje się ulokować jedynie w tematycznym obszarze tekstów, czytanek czy nawet literackich wyimków. Nasze przekazywanie znaczeń ma w takiej sytuacji również każdy pozajęzykowy wymiar. Tu wszystko, z nami samymi włącznie, jest jakimś zdarzeniem komunikacyjnym. Nie tylko bowiem wyposażamy cudzoziemców w instrument kompetentnego posługiwania się innym językiem – niezbędny w dekodowaniu obcych kulturowo znaczeń – ale jednocześnie sami znaczenia te przekazujemy. Trudno o większy zawodowy komfort, zwłaszcza, gdy uczymy jako Polacy w Polsce, czy jako Francuzi we Francji, gdzie nasz język i nasza kultura świadczą o sobie wzajemnie i powszechnie. Należałoby jednak mieć na uwadze, że glottodydaktyka jest metodyką nauczania języka, a lektorat językowy zawsze ma jakiś temat i zakres. O ile w nauce języka wystarczy rygor metodyczny, o tyle przy nabywaniu wiedzy o kulturze potrzebny jest jeszcze wybór i kontekst. Potrzebna jest pozajęzykowa, fizyczna niejako zewnętrżność. „Materialna częśćka, która istnieje na zewnątrz nas, choć nierozłącznie z językiem powiązana, jest wyposażona w formę zmysłowej, fizycznej obecności oraz materialną strukturę, do której ludzie odwołują się bezpośrednio w swych praktykach kulturowych. Tej fizycznej strony kultury przeżywanej nie można uchwycić ani przedstawić za pomocą paradygmatu, który odrzuca fizyczną obecność” (Willis 2000: 45).

Obok wspomnianego wyżej komfortu pojawia się więc świadomość, że ucząc JPJO jesteśmy w stanie, z jednej strony, oferować większą kompetencję, a przynajmniej predyspozycję, niż gdybyśmy nauczali innego języka, z drugiej zaś – że wypełniamy jedynie swoisty program minimum, przy realizacji którego język jest zaledwie środkiem, a nie celem samym w sobie. Daje się postrzegać instrumentalnie i systemowo. Nie jest przy tym ani doskonałym narzędziem, ani dającym się dookreślić systemem. Nie wszystko bowiem można za jego pośrednictwem wyrazić. Na potwierdzenie takiej tezy Willis podaje przykład wyrażania uczuć. Jest mu on potrzebny, by udokumentować, że w teorii lingwistycznej „wiele rzeczy może istnieć poza językiem, lecz znaczenie do nich nie należy”. Jeśli zatem chcemy wyrazić „miłość” do bliskiej nam osoby, to czynienie tego za pośrednictwem języka bardzo nas ogranicza. Możemy w tym celu utworzyć jakieś własne słowo „Xyz”, ale ponad wszelką wątpliwość nie będzie ono właściwe. Wykorzystamy zatem słowo „miłość”, ale wtedy sięgniemy po „określenie z drugiej ręki”. W języku polskim istnieje jeszcze dodatkowa trudność o charakterze semantyczno-leksykalnym. Polega ona na tym, że w opisywanej sytuacji emocjonalnej cudzoziemiec najczęściej nie od razu rozumie, dlaczego od rzeczownika „miłość” nie tworzymy w opisywanej sytuacji czasownika „miłować”, lecz „kochać”. Ma też słownikową wątpliwość, czy w takim razie stawiamy się na pozycji „miłośnika” czy raczej „kochanka”. Z perspektywy glottodydaktycznej jest to podwójna

trudność. Poszukiwanie właściwego słowa dotyczy tutaj nie tylko chęci właściwego nazwania uczucia, lecz także właściwego samookreślenia się osoby pragnącej je wyrazić. Zapewne należy też założyć istnienie konkretnego adresata, którego nie powinno się pozostawiać bez określenia. Najłatwiej jest w takiej sytuacji sięgnąć po słownik, ale wówczas, jak twierdzi Willis, „już nigdy nie można go zamknąć. Owe ciągle jeszcze wewnątrzjęzykowe funkcje języka – ewokacja «innego» oraz «odroczenie» – tworzą nadmiar znaczeń, za pomocą których – jak się twierdzi – czytający i mówiący mogą do pewnego stopnia brać udział w grze czy też zabawie w znaczenia. Jednak miejsce, w którym jest się dopuszczonym do gry oraz pole, na którym się ona toczy, zawsze będą skrępowane przez język oraz ograniczenia związane z jego nieustępliwą strukturą symboliczną: nadal brak bezpośredniego odbicia czy przedstawienia wewnętrznych stanów lub intencji” (Willis 2000: 40).

Jeśli więc nawet nasz własny język, „ta najbardziej bezpośrednia, znana i wszechobecna forma ekspresji i komunikacji”, posiada swą wymykającą się nam logikę, to cóż powiedzieć o języku nabytym czy dopiero nabywanym? Willis odmawia językowi „przejrzystości” i oskarża go o brak reakcji na każdorazowe potrzeby użytkowników. Uważa, że w zasadzie język pozostaje „konstruktem dyskursu”. Niewłaściwie stosowany język, z równą łatwością zaciera sensy i znaczenia, co je nadaje. Pamiętać przy tym należy, że dla cudzoziemca uczącego się obcego języka, język ten najpierw coś nazywa, a dopiero później wartościuje.

3. PARADYGMAT JĘZYKOWY

W przywoływanych tutaj rozważaniach etnograficznych język jawi się jako potężny i „zachłanny” instrument wyrażania treści. To on generuje znaczenia. Nazywa i nadaje cechy. Zabarwia emocjonalnie. Pomaga w opisie i ocenie. Wszystko to razem rodzi jednak pewne niebezpieczeństwo i, jak dowodzi Willis, zagrożenie. „Podejścia oparte na paradygmacie językowym, potraktowane zbyt dosłownie i przeniesione na teren nauki o kulturze, mogą się okazać bardzo szkodliwe. Nie tylko nie pomagają, ale utrudniają zrozumienie etnograficznie wyobrazonego, fizycznego potencjału twórczego praktyk kulturowych” (Willis 2000: 41).

Paradygmat językowy nie dostarcza zatem całej prawdy, jaka wydaje się konieczna do zrozumienia czegokolwiek, a już do zrozumienia zjawiska posługiwania się językiem ponad wszelką wątpliwość. Niejako „myli nas pozytywnie”, ponieważ zakładamy, że to on właśnie umożliwia całościowe wytłumaczenie rzeczywistości i praktyk kulturowych. Ujawnia się więc cała niedoskonałość języka. Nie nadąża on za tym wszystkim, co w naszym życiu zmysłowe i relatywne. Przedmiot, to przecież nie tylko wartość użytkowa i nazwa. To również nasz

stosunek do niego. W glottodydaktyce to drugi, wyższy próg znaczeń i zakreś-
sów semantycznych. Obecna poza słownikiem relatywność pojęć, wyrażanych
za pomocą poszczególnych leksemów, jest istotnym i najważniejszym zapewne
wyznacznikiem wchodzenia w obcą przestrzeń kulturowo-językową. Łatwe dla
cudzoziemca, uczącego się pilnie „słówek” jest opanowanie inwentarza rzeczow-
ników typu: *burak, świnia, krowa, dzwon, flądra, wróbel, pies*. Znacznie trudniej
i o wiele później przychodzi właściwe dekodowanie znaczeń i sensów takich wy-
rażeń, jak: *Adam, to zwykły burak. Zachowujesz się jak świnia. Nie lubię prac-
wać w jednym pokoju z tą krową. Dawno nie widziałem takiego dzwona jak ty.
Jego żona to chyba flądra. Nie wiedziałem, że z ciebie taki stary wróbel. To pies
na kobiety*. Paradygmat językowy niespecjalnie więc pomaga nam w zrozumieniu
i rejestrowaniu naszych własnych praktyk kulturowych – a tym bardziej cudzych,
gdzie nie może być mowy o jednoznaczności użyć i oczywistości kodów. Poza
łatwym rejestrem pozostaje w procesie przyswajania sobie obcego języka również
intencja wypowiedzi, jej intonacja i kontekst. Za przykład niech posłuży inten-
cjonalność kilku użyć i tak już zazwyczaj nacechowanego znaczeniowo leksemu
„dupa”: *Niezła z niej dupa. Ale z ciebie dupa nie chłop. No i dupa. Dupa blada*.
W takich sytuacjach językowych cudzoziemiec wcześniej czy później musi zde-
rzyć się ze światem obcych mu idei, pojęć czy wizerunków. Pierwsze w glottody-
daktycznej kolejności nazywanie samych rzeczy ma już bowiem za sobą. Teraz
chodzi nie o fizyczność, lecz o wyobrażanie i przetwarzanie. Chodzi o przejście
na tę drugą, trudną do rozpoznania stronę. Stopnia owej trudności Willis dowo-
dzi, pisząc, że z obawy przed nią: „Ciągłe pozostajemy na brzegu prawdziwych
osłów i krów, a dokładniej mówiąc, prawdziwych płaszczy, ciał, muzyki, a nie
na brzegu, gdzie fonemy kierują nas jedynie ku ideom tych rzeczy; jesteśmy po
stronie konkretnych wytworów kultury. Być może nie istnieją one w leżącej na
zewnątrz nas samych kulturze; być może nie istnieją w oddzieleniu od symboli,
które współtworzą dla nas ich ideę – lecz język także nie jest wyłączną formą ich
istnienia. Materialna cząstka, która istnieje na zewnątrz nas, choć nierozłącznie
z językiem powiązana, jest wyposażona w formę zmysłowej, fizycznej obecności
oraz materialną strukturę, do której ludzie odwołują się bezpośrednio w swych
praktykach językowych. Tej fizycznej strony kultury przeżywanej nie można
uchwycić ani przedstawić za pomocą paradygmatu, który odrzuca fizyczną obec-
ność” (Willis 2000: 43–44).

Niemają jest więc zamieszania na pograniczu językowej i pozajęzykowej
przestrzeni. Sięgamy, mimo to, niemal zawsze po paradygmat językowy, by wy-
jaśnić i konkretyzować rzeczywistość, chociaż w ten sposób skazujemy i siebie
i osobę adresata na abstrakcję, która tym większa wydaje się być w kontaktach
z cudzoziemcem. Język jest zawsze zaledwie pośrednikiem w wyrażaniu sensów
bezpośrednich, a więc pewnie nie do końca wyrażalnych jednoznacznie. Na ile
więc jest w stanie wyrazić istotę rzeczy, a na ile jedynie produkować sposoby

jej wyrażania? Tę „ułamność językowego medium” daje się jednak usprawiedliwić. Nie do końca jest bowiem tak, by „w załamujących się w nieskończoność odbiciach tego samego paradygmatu okazało się, iż środek przekazu jest samym przekazem” (Willis 2000: 44). Poza nim istnieje przecież jeszcze doświadczenie odbiorcy, jego „fizyczne, zmysłowe i trójwymiarowe” postrzeganie świata. A ten nie jest przecież skonstruowany „na podobieństwo języka”, lecz składa się z „arbitralnie ustalonych elementów znaczących”.

4. JĘZYKOWE KODOWANIE ŚWIATA

Na język można spojrzeć, jeśli zgodzić się z wywodem Paula Willisa, jak na sposób kodowania rzeczywistości. Każda informacja zostaje w arbitralny sposób nazwana i opisana. Przydaje się jej jakiś element znaczący, który w zewnętrznym odbiorze nie jest niczym innym, jak cudzym bełkotem. Nie można odmówić mu skuteczności i logiki. Jest w zasadzie beczasowy i „w swych własnych kategoriach pozbawiony historii”. Przekonuje nas o tym każde obcowanie z obcym językiem. Jako system kodowania znaczeń może być poszerzany i rozbudowywany w zasadzie bez końca. Problem polega na tym, że: „fizyczne praktyki kulturowe działają we własnym czasie rzeczywistym oraz za pomocą form bezpośrednio czytelnych, odnoszących się do siebie i posiadających niezależny aspekt użyteczności. Poddają się w nieskończoność kondensacji, pozbawiony historii bełkot nie może być modelem, który umożliwi ich zrozumienie” (Willis 2000: 44–45).

Stwierdzenia te korespondują z opisem podstaw semiologii Ronalda Barthesa (Barthes 2009), na którego Willis chętnie się powołuje. Tym opisem, w którym Barthes porównuje „cuchnące ciało” z „cuchnącym jeszcze bardziej” językiem. Zmysłowe poznawanie ciała nie do końca może być objęte językiem. Ten ostatni w swym opisie „wiele ukrywa i wiele wypiera”. Język po prostu nie radzi sobie z cielesnością czy fizycznością, w jakie zanurzone jest nasze człowieczeństwo. Czym więc jest? Pewnie „tworem” posiadającym zdolność przenoszenia znaczeń. Dodać należy raz jeszcze, że są to znaczenia kodowane – jednokrotnie w obrębie języka rodzimego i dwukrotnie w obrębie języka obcego. Jest też instrumentem dającym się wykorzystać w praktyce (również praktyce glottodydaktycznej). Pozwala na lepsze rozpoznawanie świata, jego kontrolowanie w jakiś subiektywny sposób i dzielenie się treścią poszczególnych znaczeń. Może służyć do wywoływania emocji u naszych rozmówców – co jednak w przypadku nabywanego języka obcego często bywa dość późno przyswajalną kompetencją. Nie zawsze da się też przewidzieć stopień i rodzaj odstępstwa od zamierzonego modelu emocjonalnego, jaki chcemy osiągnąć w trakcie dyskursu z cudzoziemcem. To dotyczy nie tylko modelu emocji, ale i modelu świadomości. Muzyka emocji i rozumieją-

cej wrażliwości – jak pisze o tym Willis – musi być przetłumaczona na cyfrowe impulsy języka i zgodnie z nimi odtwarzana. Paradoksalnie wydaje się, że jest to łatwiejsze do osiągnięcia przy nauce obcego języka, niż przy posługiwaniu się własnym. A to dlatego, że każdy język obcy w fazie jego przyswajania jawi się nam jako system komunikowania (niech będzie i cyfrowy). Nasz język rodzimy jest i rozgrywa się w nas poza świadomością i poza opisem. To, że i on koduje świat i dzieli go niejako na znaczenia pozostaje dla nas samych wiedzą najczęściej naddaną. Tak, czy inaczej, nieco „romantycznie” i życzeniowo pobrzmiwa myśl Willisa, zgodnie z którą wysyłany przez jednych cyfrowy impuls trafia do drugich jako fizyczne już znaczenie, niedające się zredukować do języka. Jemu samemu pozostaje więc być „jednym z wielu systemów znaczeniowych” korespondujących ze światem rzeczywistym. Co jednak dzieje się w sytuacji, w której żyjemy w różnych językowych wymiarach? Wydaje się, że skutki nieustannego przekazywania sobie znaczeń i wywoływania emocji są bardziej nieprzewidywalne i często przypadkowe. Glottodydaktyka nosi w sobie znamiona myśli etnograficznej wtedy i tylko wtedy, gdy zdolna jest wyjść poza nauczany język i „podjąć ryzyko” tworzenia kulturowej przestrzeni poznawczej. Tu dochodzi, jak mi nie mam, do tego frapującego ustalania i negocjowania znaczeń. Tu potwierdzają się sensy i utrwalają relacje. Pewnie w jakimś wymiarze dotykamy i „pierwotnych” form znaczeniowych czy zmysłowych, chociaż – jak obawia się sam Willis – myśląc tak, można być oskarżonym o etnograficzną naiwność. Nie zmienia to jednak przeświadczenia, że nie istnieje jeden „oryginalny” obraz rzeczywistości. Różnorodność sposobów tworzenia znaczeń i różnorodność języków, to w zasadzie jeden i ten sam pretekst do podjęcia próby dokonywania wyborów. Po język sięgamy jak po medium, by przekazać sobie inny sposób tworzenia znaczeń. W etnografii język pozostaje więc zawsze drogą wiodącą nas do celu. W glottodydaktyce jest celem samym w sobie. Jak zatem przygotować język do tego, by spełniał podwójną rolę – wyraziciela pojęć fizycznych i wyraziciela naszego zmysłowego do nich stosunku? Proces nauczania języka obcego, a zwłaszcza proces nauczania JPJO, jest w znacznej mierze poszukiwaniem odpowiedzi na to pytanie. Cały wysiłek skierowany jest tutaj na to, by – jak to określa Willis – uchwycić postrzegalną zmysłowo materialność posługiwania się przedmiotami, wytworami i konkretnymi formami kulturowymi w życiu codziennym. Jak zbudować, a w obrębie glottodydaktyki jak przekazać model istniejących znaczeń kulturowych w pełnym ich zakresie? Paradygmat językowy – przywołując raz jeszcze Willisa – nie dopuszcza działań lokalnych, które tworzą zauważalną i stale rosnącą różnicę w stosunku do fizycznie istniejącej formy, zawierającej w sobie zmysłowo dostępną „wartość użytkową”, odnoszącą się do ekspresji lub zastosowania instrumentalnego. Poszukując stosownego przykładu, dobrze ilustrującego z jednej strony ową ekspresję, a z drugiej klasyczne zastosowanie instrumentalne, można sięgnąć po wyimek z Fredrowskiej *Zemsty*. Rzecz dotyczy szabel, które Cześnik ogląda przed planowanym pojedynkiem z Rejentem:

CZEŚNIK

dobywa szabli

He, he, he! Pani barska!

Pod Słonimem, Podhajcami,

Berdyczowem, Łomazami

Dobrze mi się wysłużyła.

Inna też to sprawa była:

Młódź, acz dzielna w boju dziarska,

Prim dawała starszym w radzie,

Tak jak w poczet Bóg nas kładzie.

Ale teraz to się staje,

Że od kury mędrsze jaje.

po krótkim milczeniu

Tęga głownia, mocium panie,

Lecz demeszkę przecie wołę.

odmieniwszy szabli

Ej, to śmiga! – jakby wrosła.

Niejednego ona posła

Wykrzesła z kandydata;

Niejednemu pro memoria

Gdzieś przy uchu napisała:

machając

„Jak się wznosi, ledwie błyśnie –

Oddaj się Bogu, jak świśnie” (Fredro 1993, s. 105).

W przytoczonym fragmencie odnaleźć można to wszystko, na co zwraca uwagę Willis, pisząc o „istnieniu potrzeby, by aspekt ludzki, rozumiany jako specyficzne dla człowieka praktyki, powiązać z materialnymi strukturami, rozumianymi jako właściwości formy, za pomocą której praktyki te się dokonują” (Willis 2000: 47). Z perspektywy uczącego się polszczyzny cudzoziemca, nawet wyposażonego w stosowne odsyłacze i didaskalia, powyższy wyimek przestaje być tekstem, w którym coś się dzieje, a zaczyna być tekstem, w którym coś się odczuwa. Tekstem, w którym „fizyczność formy” wprawdzie się pojawia, ale zapewne po to jedynie, by unaocznić „ekspresję i zmysłowość” do niej samej się odnoszących. Istotny problem stanowi jednoznaczna odpowiedź na pytanie o poziom kompetencji językowej (w obrębie języka obcego), na którym dokonuje się świadome rozpoznawanie form, jakie przybierają związki między człowiekiem a otaczającym go „materiałem symbolicznym”. Być może nie istnieje żadna, dająca się wyodrębnić, różnica w sposobach odczuwania językowych ekspresji, we własnym i obcym języku. W tej drugiej sytuacji rzecz cała zależy jedynie od naszej kompetencji językowej, a nie od wrażliwości jako takiej. Nie trzeba sięgać po język obcy, by zauważać różnorodność reakcji na jeden i ten sam przekaz słowny czy tekstowy. W każdym z takich przekazów istnieją bowiem „obiektywne możliwości” – jak określa to Paul Willis, negując arbitralność elementów znaczących. Jego zdaniem, „lepiej jest postrzegać [owe „obiektywne możliwości”] jako struk-

tury zdolne unieść szeroki, lecz teoretycznie skończony zakres potencjalnych znaczeń”. Dla teoretycznych rozważań glottodydaktycznych pogląd ten wyczerpuje niejako swoją przydatność, ponieważ uwzględnia całkowitą nieprzewidywalność ludzkich reakcji, jak również podobny scenariusz ich zrozumienia. „Obiektywne możliwości” konkretnych form pozostają pod wyraźnym wpływem własnych „historii przedmiotu”, co, jak mi nie mam, dostatecznie ilustruje przytoczony wyimek z *Zemsty*. Dwie karabele, o których z taką czułością rozprawia Cześnik Raptusiewicz, są z punktu widzenia etnograficznego wywodu Willis’a „obiektami o charakterze funkcjonalnym, które mogą być użyte w sposób ekspresyjny, zależnie od warunków, w jakich będą się odbywać związane z nimi praktyki”. Co, wracając do potrzeb glottodydaktycznych, stawia je w rzędzie działań, dających się nazwać (w ślad za Willisem) „pracą na symbolach”, a nie oczekiwaną tutaj „pracą z językiem”. Język jedynie pomaga ustalać zakres „obiektywnych możliwości” form materialnych. Te jednak, osadzone w przestrzeni kulturowej i zdeterminowane przez kulturowe praktyki, mają wiele społecznych znaczeń – dla cudzoziemca najczęściej, choć nie zawsze, zbyt wiele. Zapewne dlatego, że nie ma on zazwyczaj kulturowego umocowania w obrębie nabywanego języka. Bo tutaj język rozumiany jest przede wszystkim jako podstawowy fakt kultury.

5. GUST GRAMATYCZNY

Niedostateczność języka (języka obcego tym bardziej) w sposobach wyrażania i przekazywania znaczeń bądź fizycznych, bądź emocjonalnych, polega na tym, że język sam w sobie jest obciążony pewnym gustem, by nie rzec (jak to czyni Willis) ideologią. Nagina do swoich potrzeb i upodobań „znaczenia jeszcze nieukształtowane” i niejako wyciska na nich swoje językowe piętno. Uważając zatem język za groźnego „kolonialistę” znaczeń kulturowych, etnografia dąży do opisu czy raczej postrzegania rzeczy tak, by zachowały one swoją tożsamość i „odrębność poza obszarem, na którym odbywa się kolonizacja języka, oraz stwarzanie podstawy pozajęzykowego, intersubiektywnego funkcjonowania zmysłowo dostępnych znaczeń w konkretnym świecie kulturowym”. Wydaje się, że jest to w istocie swojej poszukiwanie mechanizmu percepcji, dającego się umiejscowić na obszarze między tym, co nienazwane, a tym, co przedjęzykowe. Dla glottodydaktycznych dociekań jest to odpowiedź, sugerująca, że nie powinno się nauczać języka tylko poprzez język. Kody pozawerbalne stanowią ogromne bogactwo praktyk kulturowych. Nie wyrażają się poprzez język (nie do końca), więc powinny być poza nim doświadczane. Nauka języka obcego w rozumieniu językoznawczym, a więc nauka języka poprzez język mija się z celem. Pewnie i dlatego, że ani kultura, ani język nie są dane raz na zawsze w formach i wartościach jednoznacznych. Zdaniem Willis’a, zaprzeczają temu praktyki społeczno-

-symboliczne, „które potrafią też zlikwidować – fizycznie wyrzucając na śmietnik – przytłaczające znaczenia uobecnianie przez przedmioty. Na przykład zgłodniałe niezależności «młode wilki» wyrzucają z pokoju i szafy rzeczy pochodzące od rodziców, czyniąc w ten sposób, bez ładu i składu (bez gramatyki), miejsce na własny, dorosły gust. Nie oglądając się na reguły gramatyczne, pożerają nowe przedmioty, zmienione i przekształcone, obdarzone dialektycznie własnym «ja», wprowadzając do gry nowe, przez siebie stworzone możliwości, otwarte i rozhuwane, bo nie zamknięte w ramach kodu” (Willis 2000: 52).

To, co Paulowi Willisowi przeszkadza w języku najbardziej, to jego systemowość i wpisana w niego konieczność ukonstytuowania wszystkich znaczeń kulturowych. A przecież ich funkcjonalność lokuje się właśnie poza językiem. Dodajmy, że funkcjonalność wieloraka. Parafrazując więc samego Willisa, warto sobie uzmysłwić, ucząc cudzoziemców języka ojczystego, że „krowa” to tylko jedno słowo. Bycie „krową” to wielorakość bytów, znaczeń i wartości.

BIBLIOGRAFIA

- Barthes R. (2009), *Podstawy semiologii*, przeł. A. Turczyn, Kraków.
Fredro A. (1993), *Zemsta*, Warszawa.
Willis P. (2005), *Wyobraźnia etnograficzna*, przeł. E. Klekot, Kraków.

Piotr Garncarek

LINGUISTIC ETHNOGRAPHIC IMAGINATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

(Summary)

Keywords: teaching Polish as a foreign language, ethnography, linguistics, imagination, foreign language, linguaculture

The article deals with the definition of a native language as a foreign language. The author discusses the ethnographic theory of language proposed by Paul Willis who emphasizes the cultural values of language. The usefulness of his concepts for methodology of teaching a foreign language is in centre of attention, thereby the dominant role of grammar in teaching a language is called into question. Due to the ethnographic point of reference, particular emphasis is placed on the significance of the description of cultural meanings in the relations and rules of communication for gaining the language competence. Teaching the native language as a foreign one is different from teaching any other language which is treated as a foreign language. Therefore, it needs to be set in a separate cultural space, it requires independent characteristics and definition of the communicative situation.